**Основные проблемы обучающихся с ОВЗ**

В.Г. Кудрявцева

Одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями здоровья в младшем школьном возрасте, является психологическая готовность к школе. Этот аспект включает в себя развитие психических процессов, таких как восприятие, мышление, память и внимание, которые являются необходимыми для успешного обучения [1].

Дети, испытывающие трудности в школе, часто характеризуются рассеянностью, неусидчивостью и невнимательностью. В противоположность этому, дети, обладающие усидчивостью и способностью длительно сосредотачиваться на деталях, легче адаптируются к образовательному процессу. У детей с ЗПР развитие психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия и т.д.) происходит асинхронно и с замедленным темпом, что приводит к отставанию от возрастных норм.

Проблемы обеспечения качественного образования для школьников с задержкой психического развития (ЗПР) остаются актуальными, несмотря на наличие адекватной нормативно-правовой базы и методического обеспечения, включающего адаптированные основные образовательные программы для дошкольного и начального общего образования, а также набор примерных рабочих программ для среднего звена. Эффективность решения этих проблем оказывается ниже ожидаемого уровня.

**Факторы, влияющие на успешность обучения детей с ОВЗ**

Существуют различные факторы, способствующие данной ситуации. Системное недооценивание необходимости поддержки детей с ЗПР является одной из ключевых причин. Это связано, во-первых, с длительной «неочевидностью» данного расстройства. Распространены педагогические мифы о легкой компенсируемости нарушений, а также недостаточное понимание психофизиологических механизмов, лежащих в основе учебных трудностей у детей. Педагогическое стремление любой ценой обеспечить формальную академическую успеваемость в начальной школе в дальнейшем приводит к низким показателям учебной успешности у школьников с ЗПР в среднем звене, что сопровождается различными отклонениями в их психосоциальном развитии [2].

Вторым важным фактором является сложный мультифакторный генезис задержки психического развития (ЗПР), когда умеренная церебрально-органическая недостаточность многократно усиливается «вторичной» симптоматикой, которая в значительной степени обусловлена социокультурным контекстом. Дети с ЗПР чаще встречаются в социально неблагополучных регионах, социально неблагополучных семьях, семьях с нарушениями системы семейного воспитания, среди переселенцев и в сельских общинах.

В-третьих, ЗПР представляет собой состояние с разнообразными вариантами патогенеза, которые зависят от степени выраженности первичной минимальной цереброорганической недостаточности, своевременности и адекватности коррекционно-педагогического вмешательства, генетически предрасположенного интеллектуального потенциала, а также индивидуальных компенсаторных возможностей ребенка как на уровне физиологии, так и на уровне личности. В случае неблагоприятного сочетания этих факторов можно сделать прогноз о возможном усугублении и усложнении симптоматики ЗПР.

Перечисленные детерминирующие факторы в значительной степени поддаются управлению. Индивидуальные компенсаторные способности могут быть как выявлены, так и развиты через целенаправленную работу, направленную на достижение личностных образовательных результатов и формирование жизненной компетентности [3]. Однако на текущий момент эти аспекты остаются вне поля зрения педагогической практики.

В дополнение, даже в случае, когда ребенку с задержкой психического развития (ЗПР) рекомендовано обучение по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (АООП НОО), чаще всего выбирается вариант 7.1, поскольку организация дополнительного года обучения в школе представляет собой определенные трудности. При этом, как уже упоминалось, основное внимание педагогов сосредоточено на академических достижениях учащихся [2].

Формирование личностных результатов интерпретируется как итог воспитательной или психокоррекционной деятельности, а не как существенный элемент образовательного процесса в целом. Принципы командного взаимодействия не принимаются во внимание. Мониторинг личностных образовательных результатов учащихся, обучающихся по варианту 7.1, не осуществляется, так как в АООП НОО указано, что оценка выполняется только к окончанию 4 класса. Учителя недостаточно осознают коррекционно-развивающий потенциал работы в данном направлении и глубинную взаимосвязь между личностными и метапредметными результатами [4].

**Факторы, способствующие развитию индивидуальной и познавательной активности обучающихся с ЗПР**

Для содействия развитию индивидуальной активности учащихся с задержкой психического развития (ЗПР) рекомендуется следующее [5]:

* Подбор заданий: Необходимо выбирать задания, которые способствуют активизации познавательной деятельности ребенка и усиливают его потребность в обучении. Это требует варьирования темпа освоения учебного материала и применения различных методов обучения, с учетом уровня развития детей с ЗПР.
* Обучение самопроверке: Важно обучать детей оценивать качество своей работы как в процессе выполнения заданий, так и по итоговому результату. Для этого следует выделять специальное время на уроках для самопроверки и взаимопроверки выполненных заданий.
* Использование наглядных материалов: Применение наглядности, наводящих вопросов и аналогий способствует более глубокому усвоению учебного материала.
* Переключение видов деятельности: Регулярное переключение детей с одного вида деятельности на другой помогает предотвратить переутомление и обеспечивает многогранное восприятие изучаемого материала.
* Поддержка интереса: Необходимо поддерживать интерес учащихся к занятиям с помощью яркого дидактического материала и игровых элементов.
* Поощрение: Использование поощрений для повышения самооценки ребенка и укрепления его уверенности в собственных силах является важным аспектом работы с учащимися с ЗПР.

Каждый ребенок с ЗПР требует индивидуального подхода, что подчеркивает необходимость постановки персонализированных задач, исходя из уровня его знаний, внимания и интеллектуального развития [6].

В педагогической науке познавательная активность определяется как качество деятельности обучающегося, проявляющееся в его отношении к содержанию и процессу обучения, стремлении к эффективному овладению знаниями и методами деятельности в оптимальные сроки, а также в привлечении нравственно-волевых усилий для достижения учебно-познавательных целей.

С каждым годом требования к познавательной деятельности школьников возрастают, в то время как учащиеся с нарушениями интеллектуального развития сталкиваются с трудностями в образовательной среде по различным причинам. Основной особенностью познавательной деятельности таких школьников является низкий уровень познавательной активности и основных психических процессов [7]. Эффективность обучения детей с ЗПР может быть значительно повышена за счет коррекционно-развивающей работы, которая должна органично интегрироваться в учебный процесс как в рамках уроков, так и во внеурочное время.

Инклюзивная образовательная среда представляет собой сложный многоаспектный комплекс, который может быть адаптирован и динамично разворачиваться в пространстве образовательной организации в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей каждого учащегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В рамках данного средового комплекса осуществляется симбиоз и взаимодействие различных групп ресурсов, которые формируются в соответствии с целями и задачами образовательного процесса [8]. Основной развивающий эффект достигается через активное участие ребенка с ОВЗ в образовательной среде, что способствует его самостоятельной деятельности. Одной из ключевых категорий ресурсов в инклюзивной образовательной среде являются социально-психологические приемы, инструменты, методы и технологии, которые направлены на поддержку и развитие обучающихся. Таким ресурсом может выступать система ученик – учитель – родитель, которая позволяет учитывать не только их обучающие способности, но и привычный образ жизни. Это дает возможность систематически выстраивать взаимодействие на различных уровнях: от микроуровня, где акцентируется индивидуальное взаимодействие, через мезоуровень, представляющий собой групповое взаимодействие, до макроуровня, который включает форматы масштабных образовательных мероприятий и инициатив. Учет этих аспектов способствует более эффективному и целенаправленному подходу в обучении и социализации обучающихся с ОВЗ.

**Список использованных источников**

1. Бизюк А.П., Кац Е.Э., Колосова Т.А., Сорокин В.М. Нейропсихологические аспекты дизорфографии // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2020. № 3 (100). С. 121-135.
2. Серебренникова С. Ю., Гостар А. А. Психолого-педагогические аспекты мониторинга личностных результатов образования обучающихся с задержкой психического развития // Педагогический ИМИДЖ. 2018. Т. 12. № 4 (41). С. 142–149. DOI: 10.32343/2409-5052-2018-12-4-142-149
3. Круглова М.А., Кудрявцева В.Г., Ляпина Ю.Н. Особенности развития нравственности у младших школьников (на примере учащихся с ограниченными возможностями здоровья) // В сборнике: Новая реальность современного мира: вызовы и перспективы. Материалы Международной научно-практической конференции. Барнаул, 2021. С. 93-99.
4. Проблемы оценки личностных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и возможные подходы к их решению. Сообщение 1 / Инденбаум Е.Л., Гостар А.А., Позднякова И.О., Кузнецова В.Е. // Дефектология. 2017. № 6. С. 10-21.
5. Козырева О.А. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования детей с ОВЗ. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2020. С. 396-400.
6. Посохова С.Т., Щербань Д.С. Речевое поведение как объект психолого-педагогического сопровождения детей с разными темпами психического развития. В книге: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся разного возраста. Монография. Под научной редакцией Т.С. Овчинниковой. Санкт-Петербург, 2022. С. 61-73.
7. Посохова С.Т., Щербань Д.С. Вербальная направленность младших школьников с разным темпом психического развития в ситуациях фрустрации // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2022. № 4. С. 429-445.
8. Журавлева Е.Ю. Образовательная среда как средство моделирования инклюзивной практики // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования детей с ОВЗ. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2020. С. 152-160.

Кудрявцева Валентина Георгиевна

Муниципальное Бюджетное Общеобразовательное Учреждение г. Керчи

Республика Крым

«Школа №4 имени Александра Сергеевича Пушкина»

Учитель начальных классов высшей категории

valjak@bk.ru